

研究ノート

初期社会科における「余暇」観に関する一考察

——問題設定とその社会機能の視点から——

小 島 大 輔

(長崎国際大学 人間社会学部 国際観光学科)

Views about “Leisure” in Early Post-War Social Studies Education in Japan:
Problem Setting and Social Function of the Unit

Daisuke KOJIMA

(Faculty of Human and Social Studies Department of International Tourism,
Nagasaki International University)

Abstract

This paper aims to examine the unit “How Can We Extend Opportunities for the Wise Use of Leisure Time” in the Course of Study for the Social Studies II (tentative) issued in Japan in 1947 from the perspectives of problem setting and social function. The results are as follows:

“The Wise Use of Leisure Time” unit reflected the contents of Course of Study for Virginia, which was influenced by the recreation movement in the U.S. Under the recreation movement after WW II, the idea of “The Wise Use of Leisure Time” turned leisure time into a social problem by contrasting it with recreation in Japan. In the context of norms of leisure time and expansion of the concept of “recreation,” the unit “The Wise Use of Leisure Time” presented inherently free leisure time as recreation with a “social function.”

Key words

early post-war social studies, leisure, recreation, problem-solving study

要 旨

本稿では、『学習指導要領社会科編(Ⅱ)(第七学年～第十学年)(試案)』で示された中学校第1学年の単元「われわれは余暇をうまく利用するには、どうしたらよいだろうか」(以下「余暇利用」単元)について、問題設定と社会機能の視点から検討し、以下のことを明らかにした。

「余暇利用」単元の設置には、アメリカのレクリエーション運動が影響したヴァージニア・プランが反映された。一方、日本における戦後のレクリエーション運動は、「余暇善用論」の展開の一つであり、レクリエーションとの対比で余暇が問題化されていった。この「余暇善用」を前提とした余暇の規範化と、その方法としてのレクリエーションの普及という背景から、「余暇利用」単元が、本来的に自由な時間である余暇が、レクリエーションとしてすべて「社会生活の主要機能」に帰属させられる短絡的な展開になっていた。

キーワード

初期社会科、余暇、レクリエーション、問題解決学習

I はじめに

中学校社会科の2017年度版新学習指導要領（以下新学習指導要領）では、課題の発見・解決が重視されている。社会科では、初期社会科と称される教科成立当初、問題解決学習として最もこの傾向が強かった。以降、社会科の系統化が進み問題の解決に類する事項が学習指導要領であげられることはなかった。再び注目されたのは1989年以降であり、当時の学習指導要領の改訂で示された学力観との関連から注目された（谷川1993）。さらに、1998年の中教審答申を受け、学習指導要領に「総合的な学習の時間」が設けられ、学習活動の一つとして問題解決学習が実践されるようになった。

社会科の成立史についてはこれまで様々な研究の蓄積がある。しかし、問題解決が重視されたその成立の背景から考えると、個別の単元内容と当時の社会との関係という重要な点が看過されてきた。

初期社会科のカリキュラム編成の概要は以下のよう示される。1947年に文部省より示された『学習指導要領社会科編(I)（試案）』¹⁾は、重松鷹泰氏を委員長とした文部省の初等社会科委員会が原案を作成し、GHQのCIE教育課小学校社会科担当官ハークネス氏が助言・承認する流れで作成された（木村2001）。この際に参照されたのが、アメリカ合衆国ヴァージニア州の1943年版初等社会科学習指導要領であるヴァージニア・プランである（重松1955）。

ヴァージニア・プランのカリキュラム編成では、「社会生活の主なる機能」で規定した学習範囲「スコープ」に、「興味を中心」からみてどの順序で学ばせるかという配列「シーケンス」の交点に単元を設定する方式が採られている（倉沢1948）。これは、社会機能法を取り入れたスコープ＝シーケンス法という体系的な単元構成法を開拓したものとして高く評価されている（木村・片上1984）。また、もう一つの特徴が、問題学習を中心とするコア・カリキュラムという点である。そこでは、「教育の目的にかなった、ある主要な目標を達成する過程において、子供たちの行うまとまった一連の活動」を学習単元とした問題が提示されている（倉沢[1948:33]）。

『要領Ⅰ』は、ハークネス氏の指示により、上述

のヴァージニア・プランの「スコープ」と「シーケンス」を日本的に組みかえたものを作成することから始まったという（重松[1955:7]）。すなわち、カリキュラム編成が先で、その後に教科の理念が構築されていった（木村2001）。したがって、社会科成立時の単元等のカリキュラム編成には、この影響が強く表れていると考えられる。

『要領Ⅱ』は、勝田守一氏を委員長とした中学校担当の社会科委員会が原案を作成し、CIEのオズボーン氏とボールズ氏が助言を与えるかたちでわずか4か月で作成され（木村1988）、1947年6月に刊行された。作成にはアメリカ合衆国ミズーリ州の学習指導要領（以下ミズーリ・プラン）などが参考にされた。勝田氏は、『公民教師用書』の知識の総合性と実践的知性の要求が、問題単元構成方法をもって、教育内容の総合性と問題解決的知性の発展を通して」実現されることを望んだが、教科の系統は基本的には崩れなかったという（勝田[1961:58]）。谷本（1991b）は勝田（1961、1972）などの記述を参考にしながら、その単元の内容領域の選択基準として、「憲法に基づく民主政治または民主主義の理念」、「ヴァージニア初等学校プラン及び中等学校プランが採用していた社会生活の主要機能」、「ミズーリ初等学校プラン及び中等学校プランの内容領域」、「『中等学校・教師用書』の教材配当表の内容領域の大綱」および「地理・歴史・公民などの内容の系統」という5つの観点で整理している（谷本[1991b:91]）。ただし、木村（1986）によると、内容については1941年版ミズーリ・プランからの影響は認められないという。

以上のように、成立の背景から初期社会科を考えた場合、社会機能法によって構成された「スコープ」における問題として提示された単元内容を検討することも、当時の社会状況と社会科のあり方において重要な視点と考えられる。すなわち、「スコープ」に求められた社会機能および社会における「スコープ」の状況という2点を比較検討することによって、設定された単元を新たな視点で検討することができると考えられる。

そこで、本稿ではこの「スコープ」の一つ「娯楽(recreation)」を取り上げたい。特に、中学校第1

学年で「日本におけるわれわれの生活」という「シーケンス」の6つ目「われわれは余暇をうまく利用するには、どうしたらよいだろうか」という単元（以下「余暇利用」単元）を取り上げる。この「余暇利用」単元について、①余暇研究からみた終戦直後の余暇観と余暇の実情、および②初期社会科における「スコープ」としての余暇観の両者の関係について検討することを本稿の目的とする。

①については、余暇研究における「余暇善用論」の視点から、戦後直後の余暇に求められた機能およびその実践をめぐる状況という点で整理したい。②については、『要領Ⅱ』の「余暇利用」単元内容について、余暇における問題設定、解決方法の提示などの単元の展開を検討する。

Ⅱ 初期社会科における「余暇利用」単元の位置付け

『要領Ⅰ』には、小中学校一貫した社会科としての一般目標が15項目あげられ、そのうち「14 娯楽や運動の自然的並びに社会的背景を知ってこれらの発達を理解すること」が、「娯楽スコープ」を規定していると考えられる。この領域について、小学校第1～6学年すべてに「娯楽スコープ」に関する単元がある。木村（1992、2001）によると、小学校第1、2、5、6学年の余暇に関連する単元はヴァージニア・プランの内容を翻訳して作成されたもの、第3、4学年の単元はヴァージニア・プランの翻訳だが学習活動の多くは日本側で作成されたものと判定されている。

一方、『要領Ⅱ』では、中学校第1学年において唯一、「われわれは余暇をうまく利用するには、どうしたらよいだろうか」という単元（以下「余暇利用」単元）がある。小学校から一貫した「娯楽スコープ」における最後の単元であり、上位学年で余暇に関する単元はない。

谷本（1991b）や木村・片上（1984）の研究から、「余暇利用」単元の由来として、初等・中等で共通する「娯楽スコープ」について、1941年版中等ヴァージニア・プランの日本の中学校第2学年に当たる単元で「余暇の上手な使い方を学ぶ」が、1943年版初等ヴァージニア・プランの日本の中学校第1学年の「アспект」として「社会や政府の組織は余暇を

うまく利用する機会を、どのように広めているだろうか」が、その問題単元「余暇を上手に利用するために、私たちはどのように協力して準備すればよいか」があることが確認できる。

木村（1990）はさらに記載内容を検討し、「余暇利用」単元については、単元の主題にはヴァージニア・プランの影響がみられるが、記載内容への影響は確認できなかったという。加えて、1946年に発行された『中等学校・青年学校公民教師用書（続）—（第三章）』との関係を検討した結果、『要領Ⅱ』の「余暇利用」単元の43の「学習活動の例」のうち「(四) 社会生活」より4つの活動が繰り込まれているという。

また、木村（1988）は、CIE 文章から1947年版中等社会科指導要領の作成過程を示している。それによると、「余暇利用」単元は当初、中学校第3学年の単元2(4)「われわれの芸術的な欲求を満足させるために、社会はどんな機会を与えているか」に統合することが議論されたが実行に移されず、独立した単元として、記載されるようになったという。

以上のように、『要領Ⅱ』の「余暇利用」単元は、ヴァージニア・プランの多くを参考にした『要領Ⅰ』よりも系統学習の傾向があるカリキュラム編成がなされるなか、ヴァージニア・プランと同様の一つの独立した単元として採用されていった。これは、「余暇利用」が「社会機能の主要素」として必要であると考えられていた証左といえる。

そもそも、「スコープ」の一つに「娯楽」がある由来として、松延（1956）は、1918年にアメリカで施行された7つの教育基本指針の「1. 健康保全」、「6. 余暇の利用」が当時のアメリカにおけるレクリエーション運動に関連深く、戦前のアメリカの社会教育におけるレクリエーションの重要性が大きかったことを指摘している。また、これによって、「余暇の正用（宮坂 [1949:464]）」が中等学校の教育目的に正式にあげられるようになった。そのため、ヴァージニア・プランにもその影響が現れ、「社会機能の主要素」として「余暇利用」が構成されていたと考えられる。

Ⅲ 初期社会科展開時期の余暇の状況

1. 余暇善用論

まず、「余暇善用論」という視点を整理し、次節に分析の視角を示したい。

「余暇善用論」の考え方の根底には、「余暇は放っておくと悪や退廃に傾くものだから、これを上手に活用して善きものを生み出そうと努めるのが人間のあるべき姿勢」という「常識」がある（藺田 [2013:214]）。ここで、余暇研究で頻繁に使用される余暇の定義・特徴を用いて考え方を例示したい。

Dumazedier (1962) は、「個人が職場や家庭、社会から課せられた義務から解放されたときに、休息のため、気晴し（ママ）のため、あるいは利得とは無関係な知識や能力の養成、自発的な社会的参加、自由な創造力の発揮のために、全く随意に行う活動の総体（デュマズディエ [1972:19]）」と定義し、また余暇の機能として、①休息、②気晴らし、③自己開発の3つをあげている。一方で、Dumazedier (1968) は、「レジャーは自由の選択の結果である。」また、「レジャーは、基礎的な社会組織によって規定されている制度的義務からの自由を意味する。（デュマズディエ [1973:51]）」とも主張している。

これに対して、霧生 (1969) は、「第二の気晴らしと第三の人格発展とは、これを同列に並べることはおかしい。なぜなら、気晴らしはレジャーのある姿であり、人格発展は、そのあるべき姿だからである。（霧生 [1969:149]）」と述べている。さらに、小澤 (2001) は、①休息、②気晴らし、③自己開発を同列に並べることで「本来の意義（あるべき姿）に規範的言明を容易に滑り込ませる傾向」を1970年代に展開された余暇社会論の特徴として見出している（小澤 [2001:93]）。

19世紀後半の欧米においても自由時間を「監視し、統制し、教化し、奨励することが問題だった（コルバン [2000:11]）」のであり、日本においても西洋においても近代以降、たびたび余暇が社会問題の一部として取り上げられてきた。小澤 (2003) は日本における余暇の問題化を、①大正期の「娯楽」、②戦時期の厚生運動、③戦後期から1960年代のレクリエーション運動、④1970年代のレジャー、⑤1980年代以降の「消費」「自由時間」「ゆとり」という時期

という時期区分で検討している。

とくに、前述④に関連する「レジャー・ブーム」の時期、鷹取 (1974) は、余暇時間の増大を背景として、『余暇善用論』に立脚した、有用で、模範となり、墮落していない遊び、即ちレジャー活動の指導が強調されて（鷹取 [1974:82]）きたことを指摘している。また、小澤 (2001) は、余暇が「問題」として語られ、『余暇』を『自己実現』の場として見なす主張を頻繁に反復する（小澤 [2001:90]）1970年代について、「システムとしての機能的価値が直接的に判然としない『余暇』という存在について、主体的に関連する本来の意義を与えることで〈社会〉は居心地の悪い存在を馴致したことになっているのではないか（小澤 [2001:94]）」と述べている。

2. レクリエーション観からみた余暇の「問題」

ここでは、初期社会科が展開された1940年代後半から1950年代前半におけるレクリエーションに関する主要な文献を用いて、「余暇善用論」の視点から、余暇の問題化、余暇利用の規範化、余暇とレクリエーションの関係などを中心に当時の余暇観について検討する。

戦後のレクリエーション研究を整理した巻 (1977) によると、1948年頃よりレクリエーション論が現れはじめ、1949年に前川 (1949) の『レクリエーション』、白山 (1949) の『レクリエーション—理論と実際—』が発刊された。その後、小・中・高校生用のレクリエーションの参考書として総合生活文化研究所編 (1950) の『レクリエーション辞典』が、社会体育との視点からレクリエーションを論じた柳田 (1951) 『社会体育—レクリエーション—』が出版された。

前川 (1949) は、当時の余暇の状況として、「個人が自由に、その時間を使いうるという点に、重大な問題が生じてくる。即ち余暇は個人が自由に使用しうるときであるだけに、使いかたによっては、人間形成的にもなれば反対に人間を破かいに導く（前川 [1949:10]）」とし、アメリカの労働時間短縮の時期に「余暇教育」に関心が高まったことをあげ、レクリエーションが余暇教育の一環として考えられてきたことを述べている。また、「レクリエーション

には面白味と、自由さと、再生産という意味が含まれている（前川 [1949:16]）」という機能を示し、「レクリエーションの成立は活動の形式ではなくして、…それから何を求めようとするか、それによって何を感じるかという主観性の問題に帰着する」ことを指摘している（前川 [1949:17]）。

白山（1949）は終戦直後のレクリエーションの実情を次のように表現している。「レクリエーションとは何であるかの理解は、相変わらず乏しく、いまだ啓蒙運動の時代が続いている」、「進駐軍軍政部の人々はレクリエーションを特に強調しておられる」、「学校でレクリエーションを学生にやらせなければならないのは判るが、しかし何をやらせようのか、それよりも、レクリエーションとは何かということに迷っている」（白山 [1949:2]）。また、レクリエーションを「普通の娯楽とは異なる場所の楽しみ（白山 [1949:6]）」、「娯楽より区別されたもの（白山 [1949:6]）」でなければならないとし、レクリエーションを「苦痛を伴い、精力を消耗する、勤労の反面の生活であって、喜びをともない、精力を再創造する人間の生活行動（白山 [1949:9]）」と定義している。また、「適切なレクリエーションを豊富に与え、労働時間を短くハッキリと定めるとき始めて（ママ）張り切った能率的な仕業が行われる（白山 [1949:19]）」とあるように再生産の機能が強調されている。

総合生活文化研究所編（1950）『レクリエーション辞典』では、その冒頭に娯楽と体育とは異なるレクリエーションとしての位置付けと機能が、以下のように記されている。

…この本は単なる体育の参考書ではない。といって巷にはらんする、たんなる娯楽の本でもない。あくまでも、レクリエーション辞典である。

…「よく学び、よく遊べ」という諺にもあるように…諸君の勉強は、時をりの休息と楽しみがあってこそ、よりよい効果が生まれてくるのです。ここに、レクリエーションの必要があるのです。…²⁾

他方、柳田（1951）は、「社会的不調節」という視点から、アメリカの研究成果を検討し、少年犯罪とレクリエーションの関係を述べている。そこでは、

「人間は生まれながらにして犯罪者ではない。適当なレクリエーションの欠如のため不幸な経路を重ねているうちに悪い環境に影響されて犯罪者となっていくのである。」と述べ、「適当な監督指導の下にレクリエーションがなされなければならない」と主張している（柳田 [1951:57]）。さらに、余暇に対する考え方として、「成人は訓練と指導がないと往々余暇を無駄に過したり、時には利用を過ったりするし、青少年も訓練と指導がないと遊び方がわからなために過ちを起こすようなことが多いのである。（柳田 [1951:72]）」という記述もある。

さらに、上述した文献のうち特筆すべきは、白山（1949）と柳田（1951）の巻頭で GHQ 関係者の序文・推薦文が添えられていることである。まず、白山（1949）の冒頭には、ノビール氏が以下の序文（抜粋）を寄せている。

…デモクラシー発展の線に沿って、まず自由の増大、殊に婦人の自由の増大、次に大多数の人々について余暇の増大ということが起ってくる。

この自由の適切な指導とこの余暇の適正な使用とが第一に解決されなければならない問題である。よく組織されよく運営されたレクリエーション運動は、この問題の解決を実質的に助けるであろう。…

デモクラシーの教育としてはレクリエーションの実行ということにまさる方法はない。又大人といわず、子供といわず、これに適した健全なレクリエーションの組織と指導とを与えるということは、とりもなおさずデモクラシーを現実を実施することであり、デモクラシー実行の舞台としてはこれに優るものはない。…³⁾

また、柳田（1951）には、ニプロ氏による以下の推薦文（抜粋）が掲載されている。

…ますます多くの人々が彼等の能力と欲望に応じて使うことのできるかなりの時間の余暇を見出すにつれて、余暇時間の建設的利用を指導し援助するということが焦眉の問題になりました。

…（この）書物が、レクリエーション及びレクリエーションがより立派なそしてより美しい日本文化を建

設する上に果すことのできる又果さなければならぬ役割に興味をもって理解しようとする人に非常に参考になるものと信じております。…⁴⁾

また、後述する全国レクリエーション大会の第6回(1952年)について、大会関係者より『『レクリエーション』のあり方について熱烈な討議を重ね、…余暇善用についての深い研究と今後の在り方についての発表…いささか寄与して得た大会』という評価がされている。また、当時の熊本県のレクリエーションの状況について、「次第に『健全な遊び』としてのスポーツさらにレクリエーションについての認識が深まり」という記述が残されている(吉田[1966:114-115])。

以上のように、終戦直後の余暇観を検討した結果、余暇の利用を問題化し、労働生産性の向上、「デモクラシー教育」および犯罪の防止など社会に対する余暇の「善用」というかたちで語られ、それはGHQの影響を受けていたことが明らかになった。さらに、レクリエーションは、余暇における単なる娯楽、遊びでとは異なるかなりの「価値志向性(青野[2014:4])」を有しており、当時の「余暇善用」の手段として活用されていったと考えられる。その実践が戦後直後の日本に導入されたアメリカ型のレクリエーション運動であり、当時の余暇においては、レクリエーションをいかに展開していくかが大きな課題になっていたことがわかる。

そこで、次節では、終戦直後のレクリエーション運動の実態について整理していきたい。

3. レクリエーション運動の展開

戦前に展開されていた日本の厚生運動は、1920年代に全世界に広まったアメリカのレクリエーション運動に由来する。19世紀末のシカゴにおいて、青少年の非行や暴力への対策として、遊び場を確保して健全育成を図るという「プレイグラウンド運動」が始まった。その後、この運動はアメリカ全土に広がり、砂場、ブランコ、滑り台などの遊具がある遊び場が設けられていった。1929年から生じた世界恐慌により、さらに、成人も対象としたレクリエーション運動として展開されていった(蘭田1998a)。当時

の日本において、“recreation”は「娯楽」として訳され、民衆娯楽の問題が取り上げられていた(小澤2003)。

しかし、アメリカのレクリエーション運動が日本に厚生運動として導入された際は、ドイツのK.d.F.運動やイタリアのトポ・ラボロ運動をモデルとして、戦争下における「人的資源の向上(園田[1998a:21])」のため、国民の体力および精神力の向上が図られていた。そのため、その目的も内容もアメリカにおけるレクリエーション運動とは異なっていた。

終戦直後、戦前の厚生運動は、GHQの下、民主化政策の一環としてアメリカ型のレクリエーション運動へと転換していった。浅野ほか(1998)は、この昭和20年代を「戦後まもなくのレクリエーション・ブーム(浅野ほか[1998:76])」と表現している。以後、アメリカから多様なレクリエーションが日本に導入されていった(小田切1998)。その代表例には、施設や用具が不要で大勢できるものとして(西田1966)、1946年に長崎で指導が始まったスクエアダンスがある。

まず、戦時中厚生省の所管とされた社会人の体育はその経緯から脱却するため、文部省の学校体育と一元化し1946年1月に体育局振興課になった。また、戦前の厚生運動の推進を担っていた日本厚生協会は、戦時中はその活動が規制されていたが、「新しい時代に即応した本来のレクリエーション運動(西田[1966:47])」推進のために1946年9月に日本厚生運動連合に改められ、文部省と厚生省の共管する団体になった。また、「レクリエーション」という言葉にも問題があったという。適切な日本語に訳して普及することが試みられたが、適切な言葉がなく当面そのまま使用することになった(西田1966)。

一方、この時期全国の地方自治体での社会教育施設整備、社会教育主事講習などの人材育成、婦人団体連絡協議会などの団体育成が国主導で行われた。社会教育分野の関係団体育成のため、1945年9月に青少年団体の設置・育成の通牒、同年11月に都道府県社会教育協会の通牒、1946年8月に社会体育の普及奨励についての通達、1948年2月に労働者に対する社会教育についての建議が文部省より出された(瀬沼2003)。

そして、1949年6月に社会教育法が公布された。そこには「社会体育（体育とレクリエーションの活動を含む）」として日本の法制上で初めてレクリエーションという言葉が掲載された。これによって、それまでレクリエーションを推奨する程度であったものが、国や地方自治体の責務として明確化され、体育とレクリエーションが行政の社会教育の仕事となった。一方で、公民館ではその仕事の一つとしてレクリエーションが認められ、婦人団体、青少年団体がレクリエーションの実践に乗り出し、社会教育主事や公民館主事がレクリエーションをその活動として採用していった。この結果、行政主導で進められてきたレクリエーション運動が民衆の間で急速に普及していった（西田1966）。

他方、1947年10月に石川県金沢市にて第1回全国レクリエーション大会が、第2回国民体育大会と併せて開催された。この時の協議事項は、①労働組合とレクリエーション運動、戦災地とレクリエーション運動、③レクリエーション運動としての社交ダンス、④レクリエーション運動の原理と内容、⑤レクリエーション協会と運営、⑥青少年防犯とレクリエーションであった（野々宮 [1998:93]）。また、レクリエーション施設の充実に関する5カ条の建議が政府に提出された。これらのことから、労働環境の改善、レクリエーションの普及、レクリエーション施設の設置などを民主的に進めていくという、アメリカのレクリエーション運動からの影響が大きかったことがわかる。また、この大会にて日本レクリエーション協議会が発足し、翌年1948年に文部省所管の財団法人日本レクリエーション協会へと発展していった。さらに、1951年にレクリエーション指導者認定制度が開始された。

このような全国大会が開催されるようになり、レクリエーション運動は全国的に広がっていった。レクリエーション協会を持つ都道府県は、1950年代半ばまでに18にのぼり（蘭田1998b）、全国的な広がりをみせていた。ただし、当時のレクリエーションの拡大には、二面性があったことが指摘されている。文部省が直接支援し、「レクリエーションの振興を民主的日本の建設に向けてのプログラムの一つと位置付けたこと」で、都道府県や市町村の教育委員会

がレクリエーションを取り上げ始めたのである。その結果、「初期の全国レクリエーション大会やレクリエーション指導者養成の講習会は、各地のレクリエーション担当に任せられた公務員が主要な参加者」だったという（蘭田 [1998b:156]）。

終戦直後、アメリカの示唆によって始まったレクリエーション運動は、「人生を楽しく創造的に」という理念と、アメリカ由来のレクリエーション・プログラムによって進められた結果、戦中の重苦しい雰囲気から解放された多くの人々が惹かれていった（蘭田 [1998b:156]）。しかし、「実際、一般市民は食うや食わずの半飢餓状態で、新しいレクリエーションを仕入れるための時間と金銭の余裕があろうはずがなかった（蘭田 [1998b:156]）」という。瀬沼（2003）は、1945～55年の余暇行政は、「生活防衛の底流にあって、戦後の復興とともに、機をうかがっている状態（瀬沼 [2003:28-29]）」だったと表現している。すなわち、「レクリエーション運動とは、行政の戦後の新しいスタイルを住民に示すための、上からの官製運動であるほかなかった（蘭田 [1998b:156]）」といわれている。以降1960年代半ばまでは、上述のようなCIEの影響を引き継ぐ行政主導によるレクリエーションの啓発活動が展開されていった（小田切1998）。

IV 「余暇利用」単元の「余暇」観

本章では、『要領Ⅱ』の「第二章 第七学年（中学校第一学年） 単元六」に記載された「余暇利用」単元の内容について検討する。

1. 「要旨」における余暇の「問題」化

まず、「要旨」の項目では、以下3つの余暇の現状について「問題」があげられている。

一つ目として、労働の単純化・つまらなさ・疲労が強調され、それに対する余暇とその機能が位置付けられている。「…労働は、それほどおもしろいものではなく、また、疲労しやすい。このようにすすんだ生産社会では、これまで聖なる祈り一日であった日曜日は、休養と娯楽の週末休みの意味をもつようになってきた。」また、「そこで、労働組合などが、労働時間の短縮を、資本金側に要求するようになる

のも、自然の成り行きであろう。」と、労働時間短縮すなわち余暇時間増大の傾向があることが示されている。

二つ目は、「家庭生活の民主化」という点で、「家庭の主婦」の余暇時間の少なさが問題とされている。これに対し、「家事労働から少しでも解放して、それによって生まれる時間を利用することにより、婦人の一般的教養を高め、その地位を向上させる」ことが提示されている。また、「レクリエーションの問題はなによりもまず、より多くの余暇を生み出すために日常生活の能率をたかめることを意味する」とし、この点で労働に季節的偏向があり家族労働である「農家の人々は過労に陥りやすい」としている。

三つ目には、「注意しなければならない点は、集団レクリエーションや、遊びを通じて他の人と協力することである。」と記されている。すなわち、レクリエーションを通じた民主的態度の醸成が意図されている。その背景として、これまでの大衆の余暇について、「道楽や暇つぶしにする慰みというもの、は、ともすれば、自分一人が楽しむといった利己的な芸事に傾きやすく」や「暇ができた場合に選ぶことの道楽や芸事は、肉体的な快楽のみを一般に選ぶような悪い習慣に陥るか、または、上流階級のまねごとに過ぎぬことが多い」という特徴をあげている。また、「わが国には、民主的な形のレクリエーションというものがあった」とし、「正しい、健康な、できるならば上品なレクリエーションの道を開かなければならない」と示されている。さらに、行政によるその機会創出が望ましいことが書かれている。

最後に、「この単位では、余暇の利用とその社会的重要性を明らかにし、各自が自分に適すると思うレクリエーションはなんであるかを考え、自分の地方で利用できる施設や便宜を調べることにより、余暇の進歩的利用法を研究させることを目的とする。」と記されている。すなわち、余暇の社会的重要性に対するアプローチとして、レクリエーションについての理解・現状把握を通して、「余暇の進歩的利用法」の「研究」を目指している。このように、上述の要旨では、すでに「余暇善用論」の論理構成がとられ、その解決方法としてレクリエーションの実践が説かれているという問題構成のズレが生じている。

2. 「目標」と「教材の排列」からみた単元の構造

本節では、「一般目標」、「特殊目標」、「教材の排列」の項目から、問題単元の構造を検討する。『要領Ⅱ』では、「問題単元」と称される「解決しようとする直接の問題」の提示が単元名で示され、各「目標」で示された考え方で、その問題の「解決に必要な間接的問題」が「教材の排列」として設けられている。そこで、学習活動の流れに沿ってその対応関係を表1に示した。以下、各教材についてレクリエーションとの関係を検討する。

(一)は、余暇に関する用語の違いの認識・整理およびレクリエーションという新しい概念提示といえる。

(二)～(四)は、社会と身近な「われわれの生活」におけるレクリエーションの再認識といえる。まず、生物として、また現代の社会生活において特にレクリエーションが必要な背景が提示されている。これらによって、余暇をレクリエーションのために「活用」する認識を促している。次に、余暇利用法の知識と能力を発展させるためにレクリエーションの種類や方法についての知識を提供している。さらに、レクリエーションの嗜好・適性・施設、および民主性などのバリエーションを示し、適時で実践できることが意図されている。

(五)は、社会における余暇の「問題」へのアプローチといえる。レクリエーションの機会を検討することから、労働時間短縮によって労働能率向上するという認識と職場レクリエーションに取り組む姿勢を涵養させることが図られている。

(六)は、さらに、レクリエーション施設を通した社会との関わりが示され、施設利用の規範的態度を養い、最後に健康という点からレクリエーションの程度問題に留意させている。

V おわりに

「余暇善用」を前提とした余暇の規範化とその方法としてのレクリエーションの普及という背景が、『要領Ⅱ』の「余暇利用」単元の内容構成に大きく影響していることがわかった。すなわち、「われわれは余暇をうまく利用するには、どうしたらよいだろうか」という問題単位だったが、学習内容は「われわれはレクリエーションを実践するには、どうし

表1 1947年版社会科学学習指導要領（中学校第1学年）の「余暇利用」単元の目標と教材

一般目標	特殊目標	教材の排列
われわれは、余暇を積極的に活用することによって、どのように社会生活を充実させ、発展させることができるだろうかという認識。	(1)余暇を活用することの必要を理解し、その価値を認識させること。	(一)余暇の利用や、レクリエーションとはどういうことか。 (1)暇つぶし。 (2)余暇とその活用。 (3)レクリエーション。 (4)慰みと娯楽。 (5)厚生。 (二)なぜ、われわれにレクリエーションが必要なのか。 (1)大昔の人類は、レクリエーションを必要としたか、未開人は、余暇の利用をするか。 (2)レクリエーションの必要はいつごろから感じられるようになったか。 (3)疲労や過労は、肉体生活の条件にどんな影響を与えるか。 (4)現代の文明は、社会的なレクリエーションの条件を、いかに変化させたか。 (イ)工場の機械生産組織 (ロ)都会の生活
	(2)いろいろな余暇利用法の知識と能力を発展させること。	(三)レクリエーションには、どんな種類や方法があるか。 (1)組織的でないもの (2)組織的なもの
	(3)自分に適するレクリエーションの発見と、少ない時間にこれを楽しむ習慣が（ママ）養うこと。	(四)自分は、どんなレクリエーションを好み、また、将来やってみたいと思うか。 (五)自分自身にとって、また、家庭や学校や社会でのレクリエーションをより望ましいものにするには、どうすればよいか。 (1)自身の性格・身体条件・年齢・時間的余裕・職業・設備などの考慮。 (2)レクリエーションに対する個人的、社会的な欲求を充たすこと。 (イ)戸外運動 (ロ)社会的接触 (ハ)物を構成する要求 (ニ)無分の転換
	(6)集团的レクリエーションを通して、他の人協力する態度を養うこと。	(3)右のための設備の有無 (4)レクリエーションによる他人との協力。
	(4)労働時間の短縮についての社会的意味を理解させ労働能率の向上と、レクリエーションの関係を認識せしめること。	(六)より多くレクリエーションの機械（ママ）を生み出すにはどうしたらよいか。
	(5)工場や農村で働く人のためのレクリエーションの方法を具体的に考え、その改善をはかろうとする能力を養うこと。	
	(7)公共の休養・娯楽施設を愛護し、正しい利用の態度を養う。	(七)中央や地方の公共機関や団体は、社会のレクリエーションのために、どんな責任を負っているか。 (1)市・区・町・村・郡・県・国が責任を持っている施設。 (2)個人的所有や、私的な経営による施設。 (3)社会的レクリエーションと、社会的厚生との関係。 (4)施設の利用者としてのわれわれの責任。
	(8)レクリエーションをより科学的に行おうとする習慣を養うこと。	(八)レクリエーションのより健康的な能率的な方法によって、われわれの生活を発展させるには、どんな心がけがたいせつか。

（文部省（1947）『学習指導要領社会科編Ⅱ（第七学年～第十学年）（試案）』より筆者作成）

たらよいだろうか」という問題に変質している傾向がみられた。これは、アメリカ合衆国の社会科にて「社会生活の主要機能」として取り入れられた、「余暇善用」の実践としてのレクリエーションを、終戦直後の日本においても同様に機能させ、レクリエーション運動へと帰結させる傾向とともとることができ

る。

すなわち、大正期の享樂的な娯楽でもなく、戦中の厚生運動でもない、そして当時の「問題」のある余暇でもない、アメリカ由来の新しい余暇として「レクリエーション」観が形成されていく時期であり、初期社会科の単元の中でも余暇時間を規範的な

余暇であるレクリエーションで埋めていく過程を見出すことができる。そのため、「余暇利用」單元において余暇における自由についての記述がない。しかし、より根源的な前提に立ち返ると本来的に自由な時間である余暇が、レクリエーションとしてすべて「社会生活の主要機能」に帰属させるべきではないとも考えられるのである。くしくも、「余暇利用」單元を習得した世代が、1960年代より問題化されるレジャー・ブームの担い手になっていくという皮肉な一面もある。

今日の問題解決学習は、時間的制約、社会的要請、学習指導要領への準拠など様々なジレンマのもとに実践が迫られる。解決方法がすでに明確な場合もある。単元のスケールにおいては、その目標達成のために短絡的な思考による解決方法とその後の系統学習に陥ることで生徒の主体的な学びが減退することのないよう、課題における「問い」の構造と授業展開の工夫に配慮する必要があることを、この「余暇利用」単元の例から読み取ることができる。

注

- 1) 以下、『要領Ⅰ』。また、1947年の『学習指導要領社会科編(Ⅱ) (第七学年～第十学年) (試案)』については『要領Ⅱ』と示す。両者とも、国立教育政策研究所「学習指導要領データベース」
<http://www.nier.go.jp/guideline/> (2017年10月18日閲覧) より取得した。
- 2) 総合生活文化研究所編 (1950) 『レクリエーション辞典』の前記「この辞典の編集について」。ここでは、この辞典が編集された意図が述べられている。
- 3) 白山源三郎 (1949) 『レクリエーション—理論と実態—』の3つの巻頭言の一つ J. W. ノビール少佐の英文に併記された和訳文の「序」。これに続いて、松澤一鶴氏による「序」、白山氏の「自序」が設けられている。なお、松澤氏の序文にも、「…自由の世の中では楽しむにも御作法があることを知り、レクリエーションによる個性の発展と社会に対する寄与の効果をさとる…」とあり、ノビール氏の「序」と同様の趣旨がうかがえる。
- 4) 柳田亨 (1951) 『社会体育—レクリエーション—』の巻頭に設けられた GHQ 民事局教育部 W. P. ニブロ氏による「推薦の辞」。続いて、人事院総裁の浅井清氏からの「推薦のことば」、柳田氏の「はしがき」が記され、目次へと続いている。なお、浅井氏の序文の中にも、「余暇時間の建設的利用を指導し援助するということが焦眉の問題」という表現がみられる。

参考文献

- Corbin, A. (1995) *L'avènement des loisirs 1850-1960*. Aubier, Paris=渡辺響子訳 (2010) 『レジャーの誕生』藤原書店。
- Dumazedier, J. (1962) *Vers une civilisation du loisir ?* Éditions du Seuil, Paris=中島巖訳 (1972) 『余暇文明へ向かって』東京創元社。
- Dumazedier, J. (1968) 'Leisure' Sills, D. L. ed *International encyclopedia of the social sciences* Macmillan & Free Press, New York, pp.248-253=広瀬英彦訳 (1973) 「レジャーとは何か」石川弘義編『レジャーの思想と行動』日本経済新聞社, 45-63頁。
- 青野桃子 (2014) 「余暇研究におけるレクリエーションとレジャーの関係：『余暇善用論』の視点から」『一橋大学スポーツ研究』第33巻, 34-44頁。
- 浅野祥三・佐野政一・其川武・吉田正志「協会組織と財政」日本レクリエーション協会編『レクリエーション運動の五十年史』日本レクリエーション協会。
- 小田切毅一 (1998) 「国民生活の動きと余暇・レクリエーション」日本レクリエーション協会編『レクリエーション運動の五十年史』日本レクリエーション協会, 24-70頁。
- 小澤考人 (2001) 「問題としての「余暇」——1970年代・余暇社会論を中心に」『相関社会科学』第11巻, 84-99頁。
- 小澤考人 (2003) 「近代日本における「余暇」の問題構成」『ソシオロギス』第27巻, 269-289頁。
- 小澤考人 (2011) 「日本社会における「余暇」の布置・序論：問題論的アプローチの射程と課題」『大妻女子大学紀要 (社会情報系・社会情報学研究)』第20巻, 131-151頁。
- 勝田守一 (1961) 「戦後教育における社会科の成立」『現代教育科学第12巻 社会科学と教育Ⅰ』岩波書店, 30-60頁。
- 勝田守一 (1972) 『戦後教育と社会科』国土社。
- 木村博一 (1986) 「ミズーリ・プランの単元構成(Ⅱ)：中等社会科を中心に」『広島大学教科教育学会会報』第21巻, 20-32頁。
- 木村博一 (1988) 「中等社会科教育課程成立史研究(Ⅰ)——『学習指導要領社会科編Ⅱ (試案)』の作成過程を中心に——」『愛知教育大学教科教育センター研究報告』第12巻, 107-116頁。
- 木村博一 (1990) 「中等社会科教育課程成立史研究(Ⅲ)——『学習指導要領社会科編Ⅱ (試案)』の各単元の記載内容の検討——」『愛知教育大学研究報告 (教育科学)』第30巻, 15-28頁。
- 木村博一 (1992) 「『学習指導要領社会科編Ⅰ (試案)』のカリキュラムの戦後日本的特質—1943年版ヴァージニア・プランとの対比検討をふまえて—」『愛知教育大学教科教育センター研究報告』第16巻, 141-148頁。
- 木村博一 (2001) 「初期社会科の統合理念とカリキュラ

- ムの実像—『学習指導要領社会科編Ⅰ（試案）』の編成の特質』『教育学研究』第68巻第2号, 192-203頁.
- 木村博一・片上宗二 (1984)「ヴァージニア・プランの分析的検討—初等学校の場合を中心に—」『教育方法学研究』第10巻, 131-141頁.
- 霧生和夫 (1969)「レジャー論の新しい展開」清水幾太郎・辻村明・坂本二郎編『余暇時代と人間』潮出版社, 141-163頁.
- 倉沢剛 (1948)『近代カリキュラム』成文堂新光社.
- 国立教育政策研究所 (2001)『社会科系教科のカリキュラムの改善に関する研究—歴史的変遷(1)—「教科等の構成と開発に関する調査研究」研究成果報告書(5)』国立教育政策研究所.
http://www.nier.go.jp/kiso/kyouka/PDF/report_05.pdf (2017年10月20日閲覧)
- 重松鷹泰 (1955)『社会科教育法』成文堂新光社.
- 白山源三郎 (1949)『レクリエーション—理論と実際—』同文館.
- 瀬沼克彰 (2003)『余暇事業の戦後史——昭和20年から平成15年まで』学文社.
- 総合生活文化研究所編 (1950)『レクリエーション辞典』大同出版社.
- 藺田碩哉 (1998a)「日本レクリエーション協会の誕生——余暇時代を先取りして」日本レクリエーション協会編『レクリエーション運動の五十年史』日本レクリエーション協会, 12-23頁.
- 藺田碩哉 (1998b)「領域別事業の展開」日本レクリエーション協会編『レクリエーション運動の五十年史』日本レクリエーション協会, 156-210頁.
- 藺田碩哉 (2013)『余暇という希望』叢文社.
- 鷹取昭 (1974)「現代余暇論」梅村清弘・滝正男・鷹取昭編『人間とレクリエーション：その創造にむかって』大修館, 51-85頁.
- 谷川彰英 (1993)『問題解決学習の理論と方法』明治図書.
- 谷本美彦 (1991a)「初期社会科教科課程史研究-9-」『宮崎大学教育学部紀要（教育科学）』第69巻, 27-37頁.
- 谷本美彦 (1991b)「初期社会科教科課程史研究-10-中等教育における『初期社会科』の内包の検討」『宮崎大学教育学部紀要（教育科学）』第70巻, 71-101頁.
- 西田泰介 (1966)「戦後20年のレクリエーション運動のあゆみ」日本レクリエーション協会編『財団法人日本レクリエーション協会20年史』日本レクリエーション協会, 45-60頁.
- 野々宮徹 (1998)「全国的規模の大会・イベント」日本レクリエーション協会編『レクリエーション運動の五十年史』日本レクリエーション協会, 87-117頁.
- 前川峯雄 (1949)『レクリエーション』教育科学社.
- 巻正平 (1977)「戦後の余暇研究」『レクリエーション研究』第6巻, 461-468頁.
- 松延陽一 (1956)「米国に於ける体育、レクリエーション運動」『西南学院大学文学論集』第2巻第2号, 41-66頁.
- 宮坂哲文 (1949)「余暇活動と指導」『児童心理』第3巻, 21-28頁.
- 文部省 (1947)『学習指導要領社会科編(Ⅰ)（試案）』文部省.
- 文部省 (1947)『学習指導要領社会科編(Ⅱ)（第七学年～第十学年）（試案）』文部省.
- 柳田亨 (1951)『社会体育—レクリエーション—』世界書院.
- 吉田三二 (1966)「第6回全国レクリエーション大会—熊本県—」日本レクリエーション協会編『財団法人日本レクリエーション協会20年史』日本レクリエーション協会, 114-115頁.